

LA ENSEÑANZA PRIVADA FRANCESA, EXPRESION DE UNA LIBERTAD FUNDAMENTAL

Roger Texier

Traducción castellana de Rosa M.^a Pérez Bardot

Dentro del conjunto escolar y universitario francés, la enseñanza privada designa la totalidad de los centros fundados o administrados por particulares o asociaciones, o bien, dentro de esta totalidad, sólo el sector de los centros católicos, que abarcan esencialmente, además de la enseñanza superior, técnica superior y especializada, los centros de enseñanza secundaria, primaria, pre-escolar, técnica industrial y agrícola.

Pero, comúnmente, se entiende por enseñanza privada o católica sólo los centros primarios, secundarios y secundarios técnicos. Así ocurre, por ejemplo, cuando se especifica que la enseñanza católica representa en Francia unas 800.000 familias y cuenta con aproximadamente 11.000 escuelas, 120.000 profesores, 1.950.000 alumnos, es decir más del 15 % de la población escolar.

Los centros de enseñanza pública deben su creación y organización a la iniciativa del Estado o de los entes territoriales.

En cuanto a la libertad de enseñanza, posee un triple contenido: el derecho de los particulares a fundar escuelas y hacerlas funcionar; la facultad de los padres de elegir libremente el centro público o privado, laico o confesional, al que deseen confiar sus hijos; el derecho del docente a formar parte, dentro de un centro, de un equipo cuyo ideal educativo es conforme al elegido por los padres.

Para abrir un centro de manera regular, basta con una declaración de apertura conforme a la ley.

Vamos a ver que la libertad de enseñanza corresponde, en Francia, a una libertad pública, con fines asociativos; que sigue siendo una libertad polémica, amenazada y militante; que no por ello deja de ser una libertad fundamental, con bases sólidas.

I. UNA LIBERTAD PÚBLICA, CON FINES ASOCIATIVOS.

Desde la ley Guizot que reconocía la libertad de la enseñanza primaria hasta la muy reciente ley complementaria relativa a la enseñanza agrícola privada, la enseñanza privada francesa ha sido objeto, por parte del legislador, de un reconocimiento cada vez más extenso.

Con la creación de la Universidad imperial, la ley del 10 de Mayo de 1806, había instituido el principio del monopolio estatal de la enseñanza a todos los niveles. «La enseñanza pública, especificaba un decreto de 1808, se confía exclusivamente a la Universidad. No se puede crear ninguna escuela, ningún centro de instrucción fuera de la Universidad imperial y sin la autorización de su jefe».

La ley Guizot reconoció por primera vez la enseñanza primaria libre el 28 de junio de 1833. El principio de la libertad se define por la supresión de la autorización previa. Puede abrirse una escuela, con pleno derecho, mediante simple declaración. Sólo se le exigen al declarante dos condiciones: un certificado de moralidad y un diploma de capacidad.

La ley Falloux (15 de Marzo de 1850) extendió esta libertad a la enseñanza secundaria. Todo francés mayor de 25 años que no hubiese incurrido en ninguna incapacidad podía en adelante fundar un centro de segunda enseñanza mediante un diploma de bachillerato, un certificado haciendo constar que durante por lo menos cinco años fue profesor o «vigilante» * en un centro de estudios secundarios y las declaraciones prescritas al Rector de su Distrito Universitario **.

La libertad de la enseñanza superior se adquirió en 1875. La ley, votada después de muy vivas discusiones, preveía para los exámenes tribunales mixtos compuestos por partes iguales de profesores de la enseñanza pública y de profesores de la enseñanza privada ¹.

Cuando, mucho más tarde, el legislador quiso dotar a la enseñanza técnica de un estatuto, se preocupó también de salvaguardar la libertad de los que pretendían formar a sus aprendices. Así, la ley del 25 de julio de 1919, llamada ley Astier, prevé la creación de centros privados de enseñanza técnica y les exige unas condiciones de apertura muy semejantes a las de las escuelas primarias privadas.

Bajo el régimen de Vichy, la mayor flexibilidad de algunas normas relativas a las congregaciones y la concesión de ayudas económicas (sub-

* N. de la T.: En los institutos franceses existe un cuerpo administrativo especial a cuyo cargo están las guardias, los estudios, la confección de los boletines de calificación, etc.

** N. de la T.: en el texto original *Académie*, división administrativa equivalente al Distrito Universitario español.

1. El artículo primero de la ley del 18 de marzo de 1880 restableció el principio del monopolio de la colación de los grados por los tribunales estatales. Para el derecho que rige la enseñanza superior libre, véase Anne-Marie NOEL, *L'enseignement supérieur libre à travers les textes législatifs et réglementaires (1875-1973)*, Université Catholique de l'Ouest, 1973, 41 páginas.

venciones departamentales * a las escuelas primarias, admisión de becados en la enseñanza secundaria) fracasaron. Hacia 1950 fue cuando se confirmó el reconocimiento oficial de la enseñanza privada francesa.

Al otorgar una ayuda económica a los alumnos de los centros privados, las leyes Marie y Barangé (septiembre de 1951) ya tenían un valor simbólico. «Constituían un primer gesto de apertura de la República francesa hacia las escuelas católicas. El reconocimiento más efectivo por parte del Estado del servicio prestado al país por las escuelas católicas estaba en el ambiente»².

Fue sin embargo la ley Debré (31 de Diciembre de 1959) la que introdujo posibilidades realmente nuevas en las relaciones entre el Estado y los centros de enseñanza privados. Al proporcionarle los medios de existir, esta ley constata, reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Su artículo primero declara: «El Estado proclama y respeta la libertad de enseñanza y garantiza su ejercicio a los centros privados abiertos conforme a la ley». No se puede poner en duda que la intención del legislador fuera «normalizar las relaciones del Estado y de la enseñanza privada» ni que esta ley se presentara como «el resultado de una búsqueda leal con objeto de dar a la libertad de enseñanza los medios de expresarse»³. «El Estado, declaraba el Primer Ministro en los debates parlamentarios de 1959, tiene el deber de hacer que la libertad de enseñanza no sea, por razones materiales, una libertad sin posibilidad de expresión»⁴.

Prorrogada el 1 de Junio de 1971 con ligeras enmiendas, la ley Debré fue actualizada por la ley llamada ley Guerneur⁵, promulgada el 26 de noviembre de 1977.

Es cierto que, en cuanto se adoptó esta nueva ley, sesenta senadores socialistas depositaron un recurso ante el Consejo constitucional, pidiéndole que se pronunciara sobre su constitucionalidad. Pero, en su decisión, que hizo pública el 23 de Noviembre de 1977, dicho Consejo confirmaba que la libertad de enseñanza es efectivamente un principio constitucional y que el respeto del carácter peculiar de los centros privados no es más que la aplicación de este principio. Hacía igualmente constar que la ayuda, que el Estado aporta a esta libertad para asegurarle los medios materiales de ejercerse, es conforme a la Constitución. Tal como lo subrayaron inmediatamente los responsables nacionales de la enseñanza católica⁶, esta decisión reviste un incontestable e inmenso alcance histórico.

* N. de la T.: La división territorial en Francia está hecha por departamentos.

2. Comité Nacional de la Enseñanza Católica (C.N.E.C.), *L'enseignement catholique face à l'avenir*, Le Centurion, 1977, pp. 19 y 20.

3. Nicole FONTAINE-GARNIER, *Un bilan. Dix années d'application de la loi du 31 décembre 1959*, París, 1969, p. 326. Reedición puesta al día en 1978, con el título: *La liberté d'enseignement de la loi Debré à la loi Guerneur*, S.G.E.C.-UNAPEC, 1978, 529 páginas.

4. *Ibid.*

5. Del nombre de su principal autor, Guy Guerneur, diputado del Finistère y actualmente presidente de la Asociación parlamentaria para la libertad de enseñanza.

6. *Enseignement Catholique Actualités* (ECA), n.º 47, nov. 1977, p. 1.

La ley que hasta el presente regía las relaciones entre el Estado y los centros de enseñanza agrícolas privados era la del 2 de agosto de 1960, en su artículo 7: «Los centros de enseñanza o formación profesional agrícolas privados pueden ser reconocidos por el Estado a petición suya». Desde la segunda ley Guerneur relativa a esta enseñanza (28 de Julio de 1978), existirán dos tipos de centros agrícolas privados: los centros *reconocidos* conforme al art. 7 de la ley del 2 de Agosto de 1960, cuyas condiciones de funcionamiento siguen siendo las mismas; y los centros *autorizados*, creados por la nueva ley, para los cuales las exigencias serán más estrictas⁷.

Es un hecho, pues, que la legislación francesa ha reconocido y proclamado la libertad de enseñanza de manera cada vez más explícita.

Ahora bien, este reconocimiento no es solamente formal, sino que también se concreta en la ayuda económica del Estado a los alumnos, a los profesores y a los centros que cumplen las condiciones.

Ya en 1850, la ley Falloux había incluido el principio de subvenciones a ciertos centros privados.

La ley Astier (1919) autorizaba a los centros de enseñanza técnica a percibir de las empresas el impuesto destinado a las cargas de la formación profesional (impuesto de aprendizaje).

En 1951, dos textos permiten la contribución del Estado a las cargas económicas de los padres de alumnos de las escuelas privadas. La ley Marie (21 de Septiembre) hace posible la distribución de becas a los alumnos de los centros secundarios tanto privados como públicos. Al abrir una cuenta especial del erario público, la ley Barangé (28 de Septiembre) permite que todo cabeza de familia con hijos en la escuela primaria reciba un subsidio de 1.000 AF. por hijo y por trimestre de escolaridad⁸. Después de una suspensión de cierta duración, los fondos Barangé fueron restablecidos en 1975 (decreto del 9 de Septiembre) en favor de las escuelas primarias privadas bajo contrato simple. Ascenden actualmente a 39 F. por alumno y por año.

La ley del 31 de Diciembre de 1959 abre, para los centros de enseñanza privados bajo contrato que respondan a ciertas exigencias, nuevas perspectivas de habilitación para recibir a becarios del Estado. Sobre todo, asegura la ayuda económica del Estado y, a veces, la de las corporaciones locales, tanto a los profesores como a los centros. En régimen de contrato simple, el Estado se hace cargo de la remuneración de los profesores autorizados y, desde 1975, de la totalidad de las cargas sociales y fiscales correspondien-

7. Si consideramos todos los ciclos, la enseñanza agrícola privada escolariza en sus 920 centros a unos 120.000 alumnos, o sea al 60 % de los efectivos de la enseñanza agrícola francesa.

8. En el texto de 1951, el beneficio de este subsidio estaba reservado a los niños de 6 a 14 años. El art. 31 de la ley de 3 de abril de 1955 permitió que los niños de menos de 6 años y de más de 14 años se beneficiaran también de él, siempre que estuvieran en un centro de primer grado. Por lo demás, es de notar que los fondos Barangé fueron destinados primero prioritariamente a la revalorización del sueldo de los profesores, y después a cubrir las cargas sociales y fiscales correspondientes a las remuneraciones de los profesores autorizados. Desde 1975, estas cargas incumben al Estado.

tes. Si el ayuntamiento lo acepta, el centro puede establecer con él un convenio por el cual éste atiende a los gastos de funcionamiento. Tratándose del contrato de asociación, el Estado se hace cargo del sueldo de los profesores contratados así como de las cargas sociales y fiscales correspondientes. Los gastos de funcionamiento los cubren, en los centros de primer grado, los ayuntamientos; en los centros de segundo grado dichos gastos se cubren mediante una cantidad previamente determinada, llamada «forfait» de externado, que incumbe al Estado⁹.

Desde 1960 los centros de enseñanza agrícola que tengan un convenio con el Estado, también pueden disfrutar una ayuda económica de las partidas abiertas en el presupuesto del Ministerio de Agricultura.

No basta con decir que las relaciones del Estado y de la enseñanza privada francesa se concretan en la ayuda económica de aquél a ésta. Desde hace unos veinte años, estas relaciones tienen un fin: el asociativo.

La asociación dentro de la concordia y de la claridad, tal es en efecto hoy el deseo de los responsables nacionales de la enseñanza privada católica; tal es la filosofía de la política contractual del Estado; tal es el origen de relaciones cada vez más estrechas entre el Estado y la enseñanza privada.

No hay duda alguna de que el deseo de los responsables de la enseñanza privada va hacia el apaciguamiento y los acuerdos. Ayudados en ello por una opinión cada vez más favorable¹⁰, son unánimes en considerar la guerra escolar como estéril y superada. Piensan que son otros los objetivos que deben movilizar a los franceses: los que apuntan conjuntamente a la reforma en curso del sistema educativo y al despertar de las generaciones siguientes «al sentido crítico, a la tolerancia, a la objetividad, a las síntesis vivificantes»¹¹. Desde luego que cuando es necesario levantan la voz para denunciar prejuicios tenaces, prevenir riesgos de nacionalización, deplorar las insuficiencias y las lagunas de la legislación contractual. Pero su objetivo declarado sigue siendo una asociación sin asimilación de la enseñanza privada bajo contrato con la Educación nacional. Con esta idea se han aplicado, desde hace más de veinte años, a promover una libertad de enseñanza accesible a todos y que disponga por consiguiente de medios

9. La cantidad se establece según el precio de coste teórico de un alumno de un centro privado correspondiente, más un 5 % por ciertas cargas propias de los centros privados (impuestos, seguros, capellanías...). La equidad exigiría que este suplemento fuera de un 18 %.

En 1976, el presupuesto de la enseñanza privada representaba el 8,59 % del presupuesto total de Educación y escolarizaba al 16 % de los efectivos totales.

10. A pesar de sus divergencias políticas e ideológicas, en su mayoría, los franceses siguen siendo favorables a la libre elección de la escuela. Un sondeo reciente (*La Vie*, n.º 1.692, febrero 1978) da los siguientes resultados: el 70 % de los franceses consideran que la existencia de una enseñanza privada se ajusta a la tradición de libertad de Francia; el 19 % de los electores modificarían su voto si supieran que su partido proyectaba la nacionalización de la enseñanza privada; entre ellos, el 13 % de los electores socialistas y el 8 % de los electores comunistas renunciarían a votar a favor de su partido.

11. Víctor CHOPOT, Secretario General de la Enseñanza Católica, ECA, n.º 52, mayo 1978, p. 1.

económicos adecuados. Consideran como méritos de la ley escolar una evolución sensible de las relaciones entre las dos enseñanzas, una mejor comprensión de la Administración para con la enseñanza privada y, por fin, el nacimiento de una estima recíproca. «En una democracia que respete los valores del pluralismo, añaden, la enseñanza privada no quiere ser ni rival ni subsidiaria de la enseñanza pública. Por el contrario, piensa tener una vocación duradera: la de aportar a la nación una contribución original en materia de educación, y desea que esta vocación sea reconocida y fortalecida»¹².

La política deliberadamente contractual del Estado se inspira en una filosofía muy semejante.

En efecto, la ley del 31 de Diciembre de 1959 se presenta tanto como una ley de subvenciones a la enseñanza privada que, según su título oficial, como «una ley sobre las relaciones entre el Estado y los centros de enseñanza privados». Su principal objetivo era realizar el acercamiento entre las dos enseñanzas. «Es necesario, declara la exposición de motivos, que familias, profesores y niños se conozcan y se comprendan. Es necesario que la acción del Estado, de acuerdo con todos los interesados, permita el acercamiento de las enseñanzas, y por consiguiente de los ánimos». Y es la vía del contrato la elegida por el legislador para efectuar este acercamiento¹³.

Los convecinos que vinculan en adelante al Ministerio de Agricultura y a los organismos nacionales representativos de los centros agrícolas privados no parecen tener otro objetivo¹⁴.

12. Los Secretarios Generales de la Enseñanza Católica, ECA, n.º 16, 15 de mayo de 1974, p. 1.

Ya hace muchos años que los Secretarios Generales se declaran partidarios de una «asociación leal»: «El contrato de asociación, escribían en mayo de 1974, no debe ser, como lo hubieran deseado algunos en 1959, una 'cinta mecánica' que lleve progresivamente los centros a la integración. Debe concebirse como un contrato, no de asimilación sino de real asociación, que preserve los caracteres originales de la Enseñanza privada y permita a los docentes elegir libremente esta Enseñanza privada para ejercer sus funciones sin temor a ser penalizados en el desarrollo de su carrera y en su situación profesional y social». (Ibid.).

13. La ley del 31 de diciembre de 1959 preveía en efecto cuatro hipótesis:

— *la libertad total*. Esta solución fue adoptada por la gran mayoría de los centros privados no confesionales. Se trata no obstante de una libertad limitada ya que el Estado ejerce un control sobre los títulos exigidos a los directores y profesores, sobre la obligación escolar, el respeto del orden público y de las buenas costumbres, la prevención sanitaria y social (cf. Art. 2 de la ley del 21 de diciembre de 1959).

Sólo 3 escuelas no confesionales pidieron su integración en 1960.

— *la integración al servicio público de educación*. Esta integración debe ser objeto de una gestión por parte de los centros privados.

— *el establecimiento de un contrato simple con el Estado*.

— *el establecimiento de un contrato de asociación con el Estado*.

En el ánimo del legislador, el contrato simple debía evolucionar hacia el contrato de asociación.

14. La enseñanza superior libre sigue estando fuera del campo de aplicación de la ley del 31 de diciembre de 1959. Por dos razones, explicaba M. Debré. «La primera es que ni el mecanismo del contrato simple ni el del contrato de asociación pueden aplicarse a estos centros con cualificación y carácter muy particulares. La

Se ha puesto en duda recientemente que la ambición de M. Debré, entonces Primer Ministro, fuera la de acabar con la guerra escolar proponiendo una nueva política, basada en la idea de cooperación. En el ánimo del legislador, el régimen contractual no habría sido más que una etapa, circunstancial y transitoria. En última instancia, se habría tratado de integración.

Ahora bien, los debates que precedieron el voto de la ley Cuermeur en la Asamblea Nacional (29 de Junio de 1977) proporcionaron a M. Debré, principal autor de la ley que lleva su nombre, la ocasión de oponer a esta interpretación un rotundo mentís. No, la ley de 1959 no era una ley de integración. Los «principios» que la inspiraron «fueron muy claros: respetar la libertad de enseñanza, es decir la posibilidad de mantener escuelas y el derecho de los padres a mandar a sus hijos a esas escuelas, pero, a la vez, respetando las reglas propias de esta enseñanza, insertar estas escuelas, sean primarias, secundarias o técnicas, en el conjunto de la Educación nacional»¹⁵.

Tan clara declaración disipa toda ambigüedad. El legislador de 1959 se esforzó por salvaguardar y garantizar la unidad nacional en materia escolar, respetando las diferencias mutuas. Eligió una política de equilibrio, que asociara las escuelas privadas al servicio público de educación y uniera al respeto de su carácter específico el control legítimo y necesario del Estado.

Al decidir que las disposiciones que contiene «son aplicables simultáneamente a la enseñanza pública y, respetando los principios definidos por la ley del 31 de Diciembre de 1959 modificada por la ley del 1 de junio de 1971, a la enseñanza privada bajo contrato» (art. 21), la ley del 11 de Julio de 1975, lejos de limitarse a unas declaraciones de principio, manifiesta las mismas intenciones asociativas.

A la vez que pone a salvo el carácter específico de este servicio privado que sigue siendo la enseñanza bajo contrato, esta voluntad proclamada de

segunda es que la enseñanza superior dispone de un régimen especial, es decir que puede recibir subvenciones» (N. FONTAINE-GARNIER, op. cit., p. 25).

La ley del 12 de noviembre de 1968, completada por la del 12 de julio de 1971, prevé en su art. 5 que «las Universidades y los demás centros públicos con carácter científico y cultural dependientes del Ministerio de Educación Nacional pueden establecer convenios de cooperación con otros centros públicos o privados».

Pero, de hecho, la firma de dichos convenios, aunque deseable, se revela difícil. Y las Facultades libres se ven con demasiada frecuencia condenadas a administrar la penuria.

15. Michel Debré, en la tribuna de la Asamblea Nacional, el 29 de junio de 1977, en ECA, n.º 45, sept. 1977, p. 3. Michel Debré, pensando en la propuesta de la nueva ley y aludiendo a la oposición, seguía diciendo: «¿Acaso pretendemos hacer de la ley de ayuda a la enseñanza privada la antecámara de una integración? (...) ¿O, al contrario, consideramos que nos mantenemos en la línea del legislador de 1959 al decidir que dentro de la tutela general, a la vez la del legislador, la del Gobierno y la del Ministro de Educación, sigue teniendo su lugar una enseñanza minoritaria, la enseñanza privada, la enseñanza católica, dentro de un pluralismo a cuya cabeza se encuentra el Ministro de Educación y nosotros mismos?» (*Ibid.*, p. 4).

M. Debré se situaba evidentemente en la segunda hipótesis.

cooperación conlleva, para la enseñanza privada y el Estado, lazos orgánicos cada vez más estrechos.

Tratándose de los centros, los contratos, simples o de asociación, atienden a la vez a la vida pedagógica y a la vida material: enseñanza, funcionamiento, instalaciones.

En uno y otro caso, son contratos administrativos, pero en virtud de una participación directa a la realización de un servicio público sino como consecuencia de la asociación de un servicio privado de interés general al servicio público de Educación ¹⁶.

Lo mismo hay que decir de la naturaleza jurídica del contrato de asociación que vincula un profesor al Estado. En efecto, si bien el contrato simple no modifica la situación jurídica de los profesores, los cuales siguen siendo empleados que dependen del derecho privado ¹⁷, los profesores bajo contrato de asociación, sin ser miembros de la función pública, están vinculados al Estado por un contrato individual. Este es de naturaleza administrativa, no porque la enseñanza privada sea un servicio público, sino porque constituye un servicio privado de interés general asociado al servicio público de Educación ¹⁸.

Profesores autorizados bajo contrato simple y profesores contratados bajo contrato de asociación perciben directamente del Estado una remuneración mensual, que les es abonada según las reglas de la contabilidad pública.

Un decreto del 12 de Abril de 1965 les da acceso a los exámenes y oposiciones de la enseñanza estatal.

A cambio de indudables ventajas, los centros bajo control deben o respetar los programas y las reglas generales de la enseñanza pública en materia de horarios (contrato de asociación), o hacer referencia a ellos (contrato simple). Conservan cierta libertad en cuanto a la elección de los métodos pedagógicos.

Están sometidos al control del Estado, administrativo, económico y pedagógico.

El administrativo es el control de que el centro respeta las disposiciones legislativas y reglamentarias; lo ejercen la inspección general de la administración de la Educación nacional y las autoridades académicas. El control económico incumbe a los delegados generales de hacienda, que mandan a los centros los inspectores de hacienda, en conexión con los inspectores generales competentes para el control administrativo y las autoridades académicas. El control pedagógico lo ejercen la autoridad académica y la inspección pedagógica regional. Se refiere esencialmente a la organización

16. Para la discusión de la naturaleza jurídica de estos contratos, véase N. FONTAINE-GARNIER, *op. cit.*, pp. 102-104.

17. En el contrato simple, el centro privado sigue siendo el contratante de los profesores, aunque éstos reciben su remuneración del Estado. El nombramiento de los profesores bajo contrato simple pertenece sin discusión posible a la dirección de cada centro.

18. Cf. N. FONTAINE-GARNIER, *ibid.*, pp. 178-181.

de los servicios de enseñanza (número de horas de enseñanza, distribución de las plazas, servicio de los profesores) que es objeto de cuadros remitidos para su aprobación a los rectores si se trata de centros de segundo grado, a los inspectores de distrito universitario si se trata de centros de primer grado.

Mejora de ciertas disposiciones que figuran en los contratos, mayor flexibilidad en las condiciones económicas del funcionamiento de los centros, adecuación del estatuto de los profesores, extensión a ciertas categorías de profesores de la enseñanza privada de ventajas sociales aplicables a los profesores titulares de la enseñanza pública, ayuda del Estado para la construcción de talleres: éste es el primer paquete de medidas que resulta de la ley Guermeur, cuyos artículos 3 y 4 estipulan que la situación de los profesores de la enseñanza privada bajo contrato, por una parte, las contribuciones económicas del Estado para el funcionamiento de los centros, por otra parte, deben ser «igualadas» a las correspondientes en la enseñanza pública¹⁹.

La ayuda de los fondos para la formación inicial y continua de los profesores bajo contrato confirmaría, si fuera necesario, la determinación a cooperar del Estado y de la iniciativa privada²⁰.

El Estado ha elegido la técnica del contrato para entablar relaciones con cada centro en su tarea de interés general. No cabe duda de que el principio de la asociación pasará progresivamente a los hechos.

19. La igualación de las situaciones debe hacerse en un plano máximo de cinco años.

Para los detalles, a menudo técnicos, de los textos reglamentarios, véase ECA, n.º 49, 15 de febrero de 1978, p. 7 y n.º 50, marzo 1978, pp. 4 y 5.

20. En 1977 se firmó un convenio muy importante entre el Ministro de Educación Nacional y la UNAPEC (Unión Nacional para la Promoción del Personal de la Enseñanza Católica). Este convenio determina las modalidades según las cuales estará asegurada la participación del Estado en la formación profesional continua de los cuerpos docentes en funciones en los centros privados bajo contrato.

La ayuda del Estado que alcanzó los 5 millones de francos en 1977, se eleva en 1978 a 22 millones. Para los ulteriores ejercicios, está siendo estudiado un convenio definitivo que tenga en cuenta las disposiciones de la ley del 29 de junio de 1977.

La UNAPEC goza de una autorización ministerial especial que le permite recibir de todo contratante sujeto al impuesto para la formación profesional continua el 10 % de esta contribución. El principio que rige convenio y autorización es el de la igualdad de situación entre todos los profesores de la enseñanza francesa.

Desde el curso 1973-1974, los 27 Centros de Formación Pedagógica para la enseñanza privada primaria reciben una subvención de funcionamiento revalorizada cada año.

Un decreto del 22 de enero de 1975 prevé que los estudiantes de estos centros pueden beneficiarse, durante sus dos años de formación, de becas de estudios superiores, en las mismas condiciones que los estudiantes de Facultades.

Desde 1972, dos centros aseguran, a un nivel superior, la formación de los mandos y responsables de la enseñanza católica: el ISPEC (Instituto Superior para la Promoción Pedagógica del Personal de la Enseñanza Católica) en Angers, Universidad Católica del Oeste; el ARP (Año de Renovación Pedagógica), en París, Instituto Católico.

Cada uno de estos centros goza de convenios con el Estado.

II. UNA LIBERTAD POLÉMICA, AMENAZADA Y MILITANTE.

El Sr. René Haby, entonces Ministro de Educación, lo declaró, en su intervención en el Senado sobre la propuesta de ley complementaria relativa a la libertad de enseñanza: «La enseñanza privada y el servicio público de enseñanza ya no son dos polos opuestos y enemigos... La escuela pública y la escuela privada participan en adelante, las dos, de la mentalidad actual. Están llenas de la misma confianza en el hombre, son sensibles a las mismas incertidumbres, están abiertas a las mismas búsquedas...»²¹. No obstante, la libertad de enseñanza, en la práctica y no sólo formalmente, sólo subsiste en Francia gracias a una especie de creación permanente, en un clima polémico, que las disputas escolares o controversias internas exasperan periódicamente.

Antes de ser lo que son: tres brechas en el baluarte universitario, las leyes de 1833, 1850 y 1875 han sido objeto cada vez de una larga y a menudo brillante campaña por parte de los católicos. El 9 de Mayo de 1831, por ejemplo, La Mennais, Lacordaire y de Coux abrían sin autorización en el número 5 de la rue des Beaux-Arts, en París, una escuela primaria, en la que ellos mismos vinieron a enseñar. El gobierno mandó cerrar la escuela. Hicieron falta agentes de policía para expulsar a profesores y alumnos. Lo cual no obstaba para que Lacordaire exclamara: «Estamos reunidos para tomar posesión de la primera libertad del mundo, de la madre de todas las demás, sin la cual no existe ni libertad doméstica, ni libertad de conciencia, ni libertad de opinión».

Unos años antes, con el título «Université», había circulado un panfleto, seguramente procedente de los círculos anti-concordatarios, recordando que «es de fe que la Iglesia es la que tiene derecho a enseñar la religión a la juventud, por la misión especial que le dio su divino Maestro, Jesucristo». La emoción fue considerable en toda la Iglesia de Francia²².

Durante más de un siglo, después, el clima escolar se ve envenenado por luchas de influencia que enfrentan al Estado y a la Iglesia.

El programa de la III.^a República, que consistía en desarrollar ampliamente el servicio público de enseñanza, se inspiraba en la convicción de que éste es un deber fundamental del Estado y que la escuela privada, de hecho las más de las veces católica, no puede ser más que la rival de la escuela pública. La ofensiva laica se desplegó de 1879 a 1905²³.

El 2 de Mayo de 1879, el Estado suprime las letras obedenciales que permitían a los congregantes enseñar sin diploma en las escuelas primarias.

Las leyes de 1879-1880 laicizan las escuelas primarias de la ciudad de París y exigen la supresión del crucifijo en las clases.

21. Cf. ECA, n.º 47, nov. 1977, p. 4.

22. Cf. DANIEL-ROPS, *Histoire de l'Eglise de France*, t. IX, *l'Eglise des Révolutions*, Fayard, 1966, pp. 139-141.

23. Cf. Antoine PROST, *L'enseignement en France (1800-1967)*, Armand Colin, 1970, p. 191 *Les lois fondamentales*.

1886 ve nacer la neutralidad escolar en la enseñanza primaria pública. A los ojos de los católicos, la escuela pública se convierte entonces en la escuela sin Dios.

De Julio de 1901 a Enero de 1905, por fin, se asiste al cierre de las escuelas de las congregaciones, a la prohibición de enseñar para todo religioso, a la negativa de examinar las solicitudes de autorización de las congregaciones ²⁴.

Por tres leyes de Octubre-Noviembre de 1941, el gobierno de Vichy concedió a los católicos una parte de lo que pedían: subvenciones, indispensables para los sueldos de los profesores y la supervivencia de sus escuelas, que, por otro lado, no ratificaban en absoluto el principio de la ayuda pública a la escuela libre. Pero, desde finales de Septiembre de 1944, el S.N.I. (Sindicato Nacional de Magisterio) y la Liga de la enseñanza volvían a lanzar la consigna de la nacionalización.

Decidida en la primavera de 1945, la abrogación de las subvenciones no resolvió nada. Fue al contrario el punto de partida de apasionados debates en el Parlamento y de un recrudecimiento de las escaramuzas en uno y otro campo. Entonces fue cuando las Asociaciones de Padres de Alumnos de la Enseñanza Libre (A.P.E.L.) se desarrollaron y dieron pruebas de eficacia, fortalecidas por el apoyo de unas 800.000 familias, del C.A.L.S. (Comité de Acción para la Libertad Escolar) fundado en Angers en Mayo de 1945, y de la Secretaría de Estudios para la Libertad de Enseñanza y la Defensa de la Cultura.

Una exposición nacional de la enseñanza católica en la puerta de Versailles exalta, del 14 de Septiembre al 13 de Octubre de 1947 el servicio que presta a Francia esta enseñanza. En el Oeste, unos mítines alertan a la opinión. El pleito de las fiestas benéficas ²⁵, la agitación que provoca la nacionalización de las escuelas de las Minas de Hulla el 15 de Mayo de 1947, el decreto Poinso-Chapuis, siete días más tarde, que permitía a las Uniones departamentales de Asociaciones familiares administrar Servicios de ayuda a las familias necesitadas, la asignación de subvenciones por parte de las corporaciones locales, el rechazo del impuesto en la primavera de 1950, son otros tantos actos de un drama cuyo desenlace no acaba de llegar, aunque preluden a las leyes Marie y Barangé de 1951 ²⁶.

24. Estos textos fueron abrogados por la ley del 3 de septiembre de 1940.

25. Para superar sus dificultades económicas, las escuelas organizan fiestas benéficas. En 1948 y 1949, estas manifestaciones estaban sometidas a una doble contribución: impuesto sobre espectáculos e impuesto sobre las ganancias. Los organizadores se niegan a pagar. La administración los demanda judicialmente, adquiriendo estos procesos gran resonancia: comparecen los obispos y reivindican la responsabilidad. Las condenas provocan en el Oeste un fuerte descontento que se traduce por movimientos de huelga administrativa y prepara los ánimos a seguir, en abril de 1950, la consigna de no pagar los impuestos.

26. Para la historia de la laicidad y de la cuestión escolar de la Liberación a la 5.ª República, véase René REMOND, *Laïcité et question scolaire dans la vie politique française sous la IVème République*, en *Laïcité*, P.U.F., 1960, pp. 381-400, y André LATREILLE, *De Gaulle, la Libération et l'Eglise*, Cerf, 1978, 2.ª parte, pp. 73-128.

La votación y la aplicación de la ley Debré dieron a los partidarios y adversarios de la enseñanza privada motivo para nuevos e irreductibles enfrentamientos.

El dos de febrero de 1959, el C.N.A.L.²⁷ entrega al Presidente de la República una carta manifestando la emoción de los laicos ante las medidas programadas y su oposición sistemática a toda forma de pluralismo escolar subvencionado.

El 10 de Marzo, decide lanzar una campaña pública, denunciando «el carácter insensato de tales protestas (las de las A.P.E.L.), que ni Vichy se había atrevido a tener en cuenta, que violan abiertamente las grandes leyes escolares de 1876, la ley de separación de la Iglesia y del Estado, la Constitución, y que instituirían el principio caduco de la segregación escolar, volviendo bruscamente a posturas tradicionales». De Febrero a Junio de 1960, un amplio movimiento de peticiones acabó en el Juramento de Vincennes: juran «luchar sin tregua y sin desfallecimiento hasta la abrogación de la ley (la ley Debré) y obtener que el esfuerzo escolar de la República sea reservado únicamente a la Escuela de la Nación»²⁸.

De hecho, la aplicación de la ley Debré no se hizo sin dificultades ni lentitudes²⁹.

Adversarios y defensores de la enseñanza privada han participado en la reciente campaña de las elecciones legislativas (Mayo de 1978), con una determinación no exenta aquí y allá de apasionado exceso.

Un *proyecto socialista para la Educación Nacional* (Septiembre de 1976), que no hacía más que repetir los objetivos del *Programa común*³⁰, hizo estallar el asunto, al proclamar la determinación de sus autores de

27. Comité Nacional de Acción Laica. El CNAL comprende cinco organizaciones: la F.E.N. (Federación de la Educación Nacional), el S.N.I. (Sindicato Nacional de Magisterio), la F.N.C.P.E.E.P. (Federación Nacional de los Consejos de Padres de Alumnos de la Escuela Pública o Federación Cornec), la Liga de la Enseñanza, la Federación de los delegados departamentales de Educación Nacional.

28. Cf. Robert CHERAMY, *FEN, 25 ans d'unité syndicale*, Epi, 1974, pp. 57-65.

29. Véase Edmond VANDERMEERSCH, *La loi scolaire*, en *Etudes*, mayo 1968, pp. 621-624. Después de subrayar la lealtad intelectual, incluso los dramas de conciencia, de cierto número de laicos convencidos, escribe el autor: «Sustituyendo a los grupos de presión de la enseñanza privada cuya influencia política habían censurado los laicos entre 1945 y 1960, estas organizaciones sindicales y para-sindicales han bloqueado, frenado o desviado a veces gravemente la aplicación de la ley y muy a menudo sus capacidades de apaciguamiento, en particular en el campo de la cooperación entre los profesores de las dos enseñanzas».

En esta misma línea, acaban de producirse algunos incidentes respecto al B.E.P.C. en los departamentos de Côtes-du-Nord, Vienne y Bouches-du-Rhône, a consecuencia de las consignas difundidas por ciertas secciones sindicales ordenando a sus afiliados que «negasen la dispensa de examen a los alumnos de la enseñanza privada» y que sólo tuvieran en cuenta «en materia de dispensa las opiniones de los claustros de la enseñanza pública».

30. «Todos los sectores de la enseñanza inicial y una parte importante de la educación permanente se verán integrados en un servicio público único y laico dependiente del ministerio de Educación Nacional (...). El beneficio de las leyes laicas se extenderá a todo el territorio (incluidas Alsacia y Lorena). Desde la primera legislatura,

acabar con el dualismo escolar y de nacionalizar la enseñanza bajo contrato³¹. Juzgada inoportuna, incluso torpe, por el mismo estado mayor del Partido Socialista, la difusión de este proyecto tuvo sin embargo el mérito de provocar por ambas partes posturas sin equívocos y de entablar una guerra de comunicados que alimentó a la prensa durante meses.

«La política escolar llevada desde hace veinte años va en contra de los principios generales sobre los cuales deberían entenderse la mayoría de los franceses». Denunciando la financiación pública de las redes privadas de enseñanza, así como la selección social y la situación en la que se encuentran los hijos del pueblo, la mayoría de ellos echados prematuramente de la escuela y privados de toda formación profesional, el CNAL apela al principio republicano: «una sola Escuela financiada por el Estado, Escuela pública y laica, abierta y acogedora a todos, que ofrezca la indispensable garantía del respeto a las conciencias y se esfuerce por la promoción de todos».

La F.E.N. concibe la nacionalización como la prioridad de las prioridades, aunque sin odio, sin espíritu revanchista, sin ninguna expoliación, sin sanción ni privilegio, sin monopolio, en el respeto de las dignidades y de los bienes. Esta es a sus ojos la mejor manera de poner fin a la división alimentada y fortalecida entre los franceses.

«Los socialistas rechazan un dualismo escolar que ratificaría la instalación permanente de dos sistemas paralelos y rivales, financiados los dos por el Estado. De la ley Debré a la ley Guerneur, las fuerzas conservadoras han impuesto un dualismo tanto más temible, en el futuro, para la unidad nacional cuanto que a las diferenciaciones filosóficas y religiosas se sustituyen poco a poco diferenciaciones sociales, y pronto políticas. Es grande el riesgo de que crezca la oposición entre un sistema «privado» orientado cada vez más a la derecha por el peso de los notables conservadores que sustituyen a los religiosos y a los eclesiásticos a la cabeza de los centros; y el otro sistema llamado público —calificado de izquierdas para desacreditarlo a los ojos de una fracción de la opinión pública»³².

Desde el interior mismo de la enseñanza privada, la Federación C.F.D.T. milita con celo para la organización de un servicio público, úni-

se nacionalizarán por regla general los centros privados—patronales, con finalidad lucrativa, o confesionales». (*Programme commun de gouvernement du parti communiste et du parti socialiste*, Editions Sociales, 1973, p. 7).

Cierto número de variaciones respecto al *Programme commun* están consignadas en ECA, Oct. 1977, p. 3.

31. «Las nacionalizaciones se efectuarán por programas anuales incluidos en el presupuesto general del Estado. Deberán estar acabadas (o en vías de estarlo) al final del último año de la primera legislatura de la Unión de Izquierdas. Puesto que será materialmente imposible nacionalizar en un sólo año todos los centros destinados a ello, será prioritaria la nacionalización de los centros técnicos y, para la enseñanza general privada bajo contrato, lo serán las regiones en las que ésta actualmente predomina» (Partido Socialista, *Plan socialiste pour l'Education, Projet*, p. 69).

Este informe policopiado también se llama *Informe Mexandean*, del nombre de su principal autor, diputado del Calvados.

32. *Plan socialiste pour l'Education Nationale*, Flammarion, 1978, pp. 177-178.

co, de educación permanente, democrático, laico y auto-administrado, tal como fue definido en su Congreso de Lorient en 1974³³, mientras una asociación de padres, por lo demás sin gran influencia, trabaja en la destrucción de la escuela libre «preparando una estructura que deberá sustituirla».

Por otra parte, el terreno escolar es cada vez más una base de lanzamiento para objetivos políticos.

En cuanto a la Dirección de la enseñanza católica, da testimonio de que la libertad escolar no es ni de derechas ni de izquierdas. Antes de despertar una disputa que todos creían enterrada, el Partido Socialista debiera haber tomado nota de la evolución de la mentalidad y de los comportamientos de los franceses respecto a la enseñanza privada católica. «La enseñanza católica está dispuesta a estudiar la hipótesis de un servicio nacional de educación, a condición de que el pluralismo del sistema educativo sea reconocido en una forma de organización que no menoscabe realidades para nosotros inalienables, relativas especialmente a las condiciones de un progreso pedagógico real y a la libre expresión de la fe en la vida escolar»³⁴.

«Nuestro objetivo no es oponer la enseñanza privada y la escuela pública, profesa la Asociación parlamentaria para la libertad de enseñanza³⁵, sino, muy al contrario, obtener para una y otra los medios necesarios para su hermosa misión común: el servicio público de educación, es decir el bien del niño y de la colectividad nacional»³⁶.

A juicio de la Unión Nacional de las APEL, la libertad de enseñanza no se divide, no se negocia: se impone por sí sola.

En cuanto a la Iglesia, continúa preconizando el pluralismo escolar. Un comunicado del Consejo Permanente del Episcopado con fecha del 15 de Junio de 1977 debería salir al paso de toda interpretación contraria: «El servicio educativo prestado por la enseñanza católica es ampliamente reconocido y apreciado por la opinión pública. Sin embargo, se han formulado proyectos de nacionalización referentes a los centros privados que reciben fondos públicos, por lo tanto, a las escuelas católicas. Tales proyectos amenazan su misma existencia. El Consejo Permanente los considera contrarios a los derechos y al interés de los jóvenes, de los padres y de los docentes de este país y nefastos para la paz escolar favorecida por la ley del 31 de Diciembre de 1959. Reafirma el apego del Episcopado a todas las libertades, incluidas la libertad escolar. Recuerda que para ser reales éstas deben tener los medios de ejercerse. Toda modificación del

33. Al mismo tiempo, es verdad, otros dos importantes sindicatos, que representan juntos a la mayoría de los docentes, el SNEC-CFTC y el SPELC, se oponen a todo proyecto de nacionalización de la enseñanza libre.

34. ECA, Oct. 1977, p. 1.

35. Bajo el impulso de varios diputados y senadores, en particular Guy Guermeur, su actual presidente, y con el más puro ánimo democrático, la Asociación parlamentaria para la libertad de enseñanza demuestra un dinamismo muy eficaz.

36. ECA, Oct. 1977, p. 5.

estatuto de las escuelas católicas que llevara a reservarlas a las familias adineradas sería inceptable»³⁷.

En resumen, vengan de la Secretaría General de la Enseñanza Católica, de las asociaciones de padres, de los sindicatos de docentes o del Episcopado, las declaraciones y posturas presentan dos características comunes: manifiestan la fuerte determinación de defender una libertad no sólo formal, sino en sus condiciones de ejercicios; se niegan, no sin habilidad, a resucitar inútilmente la guerra escolar sucumbiendo a las provocaciones políticas que les llegan de todas partes.

En todo este abanico de declaraciones y de principios, lo que debe retener la atención es la importancia permanente e irreductible de los factores ideológicos.

Por lo menos tres principios, muy diversamente entendidos, están siempre en juego: el pluralismo, la laicidad y el compromiso pastoral.

El pluralismo del sistema de enseñanza es objeto de apreciaciones perfectamente contrarias: ¿Pluralismo? ¡Sí! Pero en el interior de cada centro y concebido como la posibilidad para cada cual de tener una total independencia de expresión en el interior de la escuela. ¡Que el niño pueda comparar las doctrinas, formar su juicio, agudizar su espíritu crítico, con el fin de poder progresivamente elegir él mismo! ¡Ninguna filosofía o ideología exclusiva, sino una libre circulación de las informaciones, de las formas de pensar y vivir, de las creencias en una palabra! Así es como el niño aprenderá a situarse en la pluralidad ideológica, que es la de la sociedad. Considerar que la enseñanza católica es depositaria en Francia de una de las libertades públicas fundamentales, es rozar la intolerancia, puesto que es negar a otros el derecho a prevalecerse, también ellos, de la libertad de enseñanza que encarnan en un servicio público.

¿Pluralismo? ¡Sí! Pero no en el sentido de un verdadero caos de informaciones incoherentes. De ninguna manera debe transformarse la escuela en un lugar de enfrentamiento y de propaganda para las ideologías. El niño necesita situarse en relación con unos modelos de vida, en un marco estable, para equilibrarse, asumir su personalidad y acceder a la autonomía. El pluralismo escolar es la libertad para los padres de elegir una escuela que corresponda a sus aspiraciones, para unos niños de los cuales son los primeros y principales responsables. Por consiguiente, el Estado respetará su derecho a asegurar una educación y una enseñanza conformes a sus convicciones. Deben poder existir centros cuya enseñanza esté basada en un ideal específico, cada vez que un número suficiente de familias justifique su apertura y haga posible su funcionamiento³⁸.

La laicidad, cuya noción es hoy muy imprecisa, constituye un segundo terreno de enfrentamiento. ¿Que se hace de ella un sinónimo de neutralidad? «Decir que la enseñanza es laica, es afirmar que la instrucción admi-

37. ECA, 15 de junio de 1977, p. 1.

38. Cf. SNEC-*Informations*, n.º 52, marzo-abril 1977. *Spécial Congrès-Bordeaux*, 4, 5, 6 de abril de 1977, *Pour une véritable liberté scolaire*, pp. 3 y 7.

nistrada en los centros escolares públicos de todo grado es a-religiosa, puesto que el Estado es neutro»³⁹. Pero es precisamente esta neutralidad la que rechazan los partidarios de una educación cristiana en una escuela privada⁴⁰.

¿Que se presenta a la laicidad como la libertad? Según los adversarios de la enseñanza privada, la escuela pública es la que ofrece las características de la verdadera escuela libre, puesto que rechaza todo adoctrinamiento y toda idea de escuela oficial⁴¹. Pero no hay adoctrinamiento, hay una proposición de la fe en los centros privados, y la educación de la libertad se ha transformado, para la enseñanza libre de hoy, en un leitmotiv y en un programa⁴².

¿Que la laicidad significa, por fin, la lucha política? La escuela libre pasa por ser el arma de la reacción, ya que la enseñanza confesional tiende cada vez más a transformarse en un aparato ideológico con fondos estatales y control directamente burgués⁴³. Pero considerar que la escuela libre es un simple instrumento de la burguesía, es ignorar la realidad y la evolución de la enseñanza católica. Hay muy pocas probabilidades de que unos notables reaccionarios siguieran aportando su apoyo a los documentos que emanan de la Secretaría General, tales como las «Proposiciones de búsqueda de la verdad para la escuela católica».

La opción pastoral que propone la enseñanza privada constituye en Francia la tercera manzana de la discordia. No es cosa de hoy, si nos remitimos a las declaraciones que han pronunciado, ya hace varios años, y con diferentes perspectivas, el Consejo nacional de la capellanía de la enseñanza pública, la Asamblea de los Equipos docentes, la Parroquia universitaria y la Capellanía de la Acción Católica Obrera⁴⁴. «Obstáculo para la evangelización, la escuela católica es un estorbo para la presencia viva y universal de la Iglesia en el mundo de nuestro tiempo. Desarrolla una reacción de ghetto en sus miembros y un reflejo de desconfianza por parte de otros hombres a los que la Iglesia debe su ayuda. Demasiado

39. Guy DEBEYRE, *La laïcité et l'enseignement public*, en *La laïcité*, p. 319.

40. «La escuela católica no quiere y no debe ser ni la rival de otra escuela ni el refugio de un comportamiento de clase. No es simplemente la herencia del pasado.

»Su aportación original es unir en el mismo momento y en el mismo acto la adquisición del saber, la formación de la libertad, la educación de la fe: propone el descubrimiento del mundo y el sentido de la existencia. Quisiera así dar testimonio de la unidad del hombre para servir a Dios y a sus hermanos en la complejidad de las civilizaciones modernas...» (*Communication de l'épiscopat français relative à l'enseignement catholique*, Asamblea de Lourdes, 13 de noviembre de 1969). Cf. *L'Enseignement catholique face à l'avenir*, p. 120.

41. Cf. *Plan socialiste*, p. 174, y sobre todo Jean CORNEC, *Pour l'école libre, Défense et Illustration de la laïcité*, Laffont, 1977, 305 páginas.

42. Cf. *Propositions de recherche de vérité pour une école catholique*, en *L'enseignement catholique face à l'avenir*, pp. 125-139.

43. *Plan socialiste*, pp. 180-181.

44. Lo esencial de estos textos se encuentra, con la respuesta del Comité Nacional de la enseñanza católica, en *Cahiers d'Action Religieuse et Sociale*, Roger HECKEL, *L'enseignement privé dans la nation: un débat pastoral*, n.º 473, 1 de mayo de 1968, pp. 272-275.

vinculada a la política, hace pronunciar una palabra ambigua a la Iglesia, Y por fin se contradice al reivindicar por un lado un carácter propio y al reconocer por otro lado la libertad de las conciencias».

Nadie negará que desde hace algunos decenios se desarrollan nuevas condiciones de evangelización. Pero también la escuela católica es una institución de la Iglesia, ni más ni menos que otros organismos o movimientos cristianos como el scutismo, la capellanía de la enseñanza pública, el Socorro Católico, los organismos de formación e investigación catequética⁴⁵.

Y se hace pasar por lo que debe ser: una oportunidad para la fe.

III. UNA LIBERTAD FUNDAMENTAL, CON BASES SÓLIDAS.

Continuamente discutida como se acaba de ver, aunque difícilmente adquirida a lo largo de los años y cada vez más universalmente reconocida por la ley; objeto a la vez de una tradición republicana más que centenaria y de debates ideológicos nunca del todo terminados, la libertad de enseñanza merece algo mejor que algunos argumentos que se han utilizado a veces para defenderla⁴⁶. Descansa sobre cierto número de fundamentos, unos más modernos, otros más tradicionales. Importa mostrar la actualidad de éstos y aquéllos, en la sociedad y la Iglesia de nuestro tiempo.

1. *El pluralismo democrático y el desarrollo de la vida asociativa.*

«En la evolución de la vida nacional, la libertad de enseñanza, lejos de no ser más que una herencia del pasado, traduce un pluralismo libremente vivido entre las familias espirituales dentro de la nación»⁴⁷. El apego a la libertad de enseñanza es el fruto de una adhesión de principio a una concepción pluralista de la sociedad, en cuyo seno todas las opiniones tienen derecho a hacerse oír y, de la misma manera, todas las escuelas a vivir.

Si hay hoy en Francia una realidad que reúne todos los votos es, en efecto, la de una democracia pluralista.

Hombres políticos, hombres de Iglesia, militantes sindicales se entienden sobre este punto: la división de los espíritus es un hecho natural y permanente que no es imputable a la escuela; a pesar de la mezcla de

45. Cf. *L'enseignement catholique face à l'avenir*, p. 58.

46. Desviados de su sentido y ridiculizados, estos argumentos corren el peligro de perjudicar un día u otro a la causa que pretendían servir. Ejemplos en Jean CORNEC, *Laïcité*, SUDEL, 1967, 522 páginas, *passim* y, del mismo, *Pour l'école libre*, ya citado.

47. Monseñor Etchegaray, arzobispo de Marsella, ante la Comisión parlamentaria para las libertades, el 7 de mayo de 1976. Cf. *Enseignement Catholique Documents. Cahier spécial*, n.º 365.

ideas que efectúan diariamente los medios de comunicación social, la división de los espíritus se mantiene. Lejos de afligirse hay que ver en ella el testimonio de los regímenes de libertad.

La democracia francesa quiere ser, de hecho, liberal y pluralista. Si no fuera más que un puro sistema de transmisión de poder, es decir un método entre otros —el sufragio— destinado a elegir a los dirigentes de la comunidad, correría el peligro de conducir a la dictadura de una mayoría. Pero esta concepción de la democracia no es la que prevalece en Francia ni, de manera más general, en Occidente. No sólo nuestra democracia tolera la existencia de corrientes de pensamiento diferentes, incluso minoritarias, no sólo acepta varias filosofías del hombre y de su destino, sino que considera que esas corrientes y esas filosofías son necesarias al equilibrio de un régimen. Tal es, en oposición a la democracia jacobina, la concepción del Estado francés, según una tradición que remonta a la filosofía de la Declaración de los Derechos del Hombre, en 1789⁴⁸.

Hace tiempo que el mismo Episcopado ya no es insensible a las exigencias del pluralismo. Por lo menos tomó solemnemente nota de ellas en Lourdes, en 1972, a la vez que de la creciente importancia de lo político para nuestros contemporáneos⁴⁹. La pluralidad es un hecho: los hombres, en su acción, especialmente en la política, se refieren a una diversidad de ideologías, de análisis, de prácticas y, por lo tanto, no utilizan una única forma de reagrupamiento. El pluralismo es legítimo, si por ello se entiende esta concepción doctrinal y este comportamiento político que reconocen y aceptan la pluralidad como un dato objetivo. La actitud pluralista «no puede más que unir la convicción más comprometida a la humildad más profunda, exorcizando así a la neutralidad y a la intolerancia, igualmente nefastas para la vida social»⁵⁰. Y es indudable que nuestras opciones políticas suelen ser determinadas por elementos de diversos orígenes, en los que la historia personal, el temperamento, la concepción que uno se hace de la vida en sociedad, la ideología, ocupan un lugar considerable.

De ahí la posibilidad de opciones diferentes, que no significan que cada uno de nosotros esté eximido de escoger por su cuenta la que le parece mejor y de luchar para hacerla triunfar. La adhesión a un verdadero pluralismo se reconoce en el sentimiento de que nadie puede pretender identificar su opción con la verdad total y de que el adversario también es capaz de contribuir a encontrar la luz y la verdad.

Ahora bien, la libertad de enseñanza se apoya primero sobre un análisis de las modalidades modernas del ejercicio de las libertades en una democracia pluralista. Se trate de la de los padres o de la de los docentes, es

48. Según apuntes de una conferencia inédita del profesor Jean Rivero, de la Facultad de Derecho de París.

49. Cf. *Cahier de l'actualité religieuse et sociale*, n.º 46, 15 de noviembre de 1972. *Pour une pratique chrétienne de la politique*, texto completo y guía de lectura por el P. HECKEL.

50. *Ibid.*, p. 6.

ante todo libertad de pensar, de expresarse, de ser. No sólo no hace correr ningún riesgo al equilibrio de la iniciativa privada y del papel del Estado en materia de enseñanza y educación, sino que es un elemento motor de la vida nacional en este campo. El Estado francés es una democracia liberal y pluralista, por eso la enseñanza privada tiene en él un lugar legítimo y necesario⁵¹. Al evocar el papel de un Estado personalista que podría dotar con una «escuela reconocida» a cada familia espiritual, Emmanuel Mounier escribía en 1936: «Dada la diversidad de las familias espirituales, sólo una estructura pluralista de la escuela puede salvarnos a la vez de los peligros de la escuela 'neutra' y de la amenaza de la escuela totalitaria»⁵². Se comprende que el pluralismo aquí evocado no se conforma con un simple pluralismo interno al centro, por seductor que sea en apariencia.

Pluralismo interno significa total independencia de expresión y coexistencia de ideologías eventualmente incompatibles dentro de las paredes de una misma escuela. Pero ¿cómo puede aplicarse ese pluralismo en la hipótesis de un centro que se quiere organizado en torno a un proyecto común «fundamentado en un contrato moral, libremente determinado y libremente respetado, entre los padres, los docentes y los alumnos»⁵³? La simple yuxtaposición y, con mayor motivo, el antagonismo de personas que no se sienten unidas por ningún proyecto común, no basta para crear una comunidad sobre todo cuando ésta tiene la responsabilidad de la formación de niños y de adolescentes.

Repitiendo la expresión de Alfred Grosser, el pluralismo al que aquí nos referimos es «variedad entre unidades» y no «variedad en el seno de una unidad»⁵⁴. Conlleva legítimamente la confección de un servicio nacional de educación que abarque a centros privados y centros públicos investidos con una misma misión de servicio público⁵⁵.

Sostenida como acabamos de ver por la corriente de las aspiraciones democráticas, la tesis de un pluralismo de centros privados y públicos se ve reforzada en Francia por el peligro de los monopolios y el gigantismo de la Educación Nacional.

¿Acaso nos está prohibido, en efecto, pensar que la escuela única pueda transformarse en un valioso instrumento entre las manos de regímenes totalitarios? ¿No es de temer, en el seno mismo de centros con pluralismo interno, la dictadura de los corporatismos y de las facciones? «¿No corre

51. Cf. J. RIVERO, *op. cit.*

52. *Manifeste au service du pluralisme*, Aubier, 1936, p. 105.

53. *L'enseignement catholique face à l'avenir*, p. 107.

54. *Le Monde*, 11 de enero de 1977. El profesor de ciencias políticas proseguía: «¿No sería la nacionalización la expresión de un monopolio contradictorio por definición con la idea pluralista?». Y después: «Incluso suponiendo que el partido socialista esté inequívocamente decidido a crear un pluralismo interno a la Educación Nacional muy diferente de la realidad actual, ¿es lógico reclamar la nacionalización inmediata... no dejando subsistir más que escuelas totalmente privadas (cuyos alumnos no podrían obtener becas), en nombre de una escuela pública con pluralismo interno que se reconoce no poder realizar más que a largo plazo?».

55. Cf. *L'enseignement catholique face à l'avenir*, p. 109.

el Estado laico, neutro y no comprometido, el peligro de transformarse en poder de freno, si su tarea consiste en cortar las alas a los proyectos de los componentes de la nación?»⁵⁶. ¿Acaso es pusilanimidad temer para para la Educación Nacional el peso y los peligros del gigantismo que se denuncia ya por todos los lados en nuestro mundo industrial? Sin proclamar inconsideradamente *Small is beautiful*⁵⁷, se puede, en efecto, explicar el éxito de Schumacher por un análisis que nadie puede rechazar. El hombre ha construido un sistema de producción que viola a la naturaleza y un tipo de sociedad que mutila al hombre. «Ante la idolatría del gigantismo, conviene insistir en las virtudes de la pequeñez, cuando hay motivo. Es un problema de escala. ¿Cuál es, por ejemplo, la dimensión conveniente para una ciudad, una empresa, una universidad? La tecnología es a la vez causa y efecto de la neurosis del superlativo. Aísla al hombre de su producción. Hay que desarrollar una 'tecnología intermedia' que no sea ni una vuelta al pasado ingenuo ni una carrera hacia el futuro en la que el hombre se quede aún más rezagado»⁵⁸. Schumacher preconiza el sistema cooperativo.

Ahora bien, nuestro sistema educativo, que cuenta con más de 90.000 centros, es el más centralizado, el más pesado y el más aislado del mundo, como lo reconocía uno de nuestros últimos Ministros de Educación⁵⁹. Consecuencia del monopolio, la uniformidad de la enseñanza «esteriliza el lado creativo e imaginativo de una sociedad», mientras que «la enseñanza liberalizada supone reunidas las tres condiciones siguientes: 1. que todo grupo humano que decide crear un centro de enseñanza tenga derecho a ello si cumple las normas exigidas; 2. que se dé la igualdad de oportunidades económicas a todos los centros cuya existencia es reconocida; 3. que los niños y estudiantes puedan matricularse en cualquiera de esos centros, según su libre elección o la de sus padres si cumplen con las condiciones de acceso previstas»⁶⁰.

Paralelamente al pluralismo democrático, hay que contar el desarrollo de la vida asociativa, que también es una de las aspiraciones de los fran-

56. Monseñor ETCHEGARAY, *op. cit.*

57. E. F. SCHUMACHER, *Small is beautiful. Une société à la mesure de l'homme*. Le Seuil, 1978, 318 páginas.

58. Pierre DOMMERGUES, *La société vue par E. F. Schumacher*, en *Le Monde*, 28 de septiembre de 1978.

59. Olivier GUICHARD, citado por Olivier GISCARD D'ESTAING, *Education et civilisation. Pour une révolution libérale de l'enseignement*, Fayard, 1971, p. 67.

60. *Ibid.*, p. 78. ¿Piensa Roger-Gérard Schwartzberg, Vice-Presidente de los Radicales de Izquierda, en los partidarios de la integración cuando presenta su segundo antídoto contra el malestar que según él afecta a nuestra sociedad? Este antídoto es la diversidad. «Diversidad que hay que reconquistar. Pues, para funcionar, las organizaciones gigantes prefieren que sus elementos de base —es decir los individuos— sean uniformes e intercambiables. Prefieren que todos sean iguales. Trivializados, calibrados, programados. La nueva izquierda rechaza una Francia sin alma y sin color que hubieran pasado bajo la apisonadora de la uniformidad. Al contrario, quiere el desarrollo de las diferencias. Lo quiere para los grupos minoritarios. Lo quiere para las culturas regionales, de la Occitania a la Bretaña, sin imposiciones culturales por parte del Estado central. Etc.». (*Le Monde*, 27 de septiembre de 1978).

ceses de hoy, entre las condiciones más favorables a la enseñanza privada. La vida asociativa «constituye un elemento esencial de nuestra concepción de la vida social, de la libertad de las personas y de los grupos, de la libertad religiosa; forma parte integrante de nuestro proyecto de educación y de nuestra filosofía; supone el derecho a la diferencia, la libertad de ser, la tolerancia entre las diversas familias espirituales, la laicidad verdadera del Estado, el cual aporta su ayuda al ejercicio concreto de las libertades sin adjudicarse por ello el derecho de sojuzgar los ciudadanos al dinero público del que no es sino el administrador»⁶¹.

Ante la Comisión parlamentaria para las libertades, el 7 de Abril de 1976, Monseñor Etchegaray veía la razón de ser de los poderes públicos en «la creación de un clima en el que los ciudadanos encuentren las incitaciones propias para realizar su desarrollo integral»⁶², y para aportar su piedra a la construcción del edificio común. Tal es la actitud, que se deriva del principio de subsidiaridad. «La densidad de la libertad en una sociedad, puntualizaba, se mide por la calidad de la vida asociativa», la cual «multiplica los lugares para ejercer unas solidaridades vividas activamente y no soportadas; pues uno no puede cumplir con la solidaridad, y tampoco con la libertad a través de un representante. Una sociedad en la que la vida asociativa está viva es una sociedad en la que el humus humano es mucho más rico y por consiguiente mucho más fértil»⁶³.

Ahora bien, además de tener la ambición de colaborar eficazmente en el servicio público de educación, la enseñanza privada católica se da como el fruto de una cooperación entre todos los componentes de la vida escolar y se presenta, de hecho, como una red de comunidades educativas formadas, en torno al director del centro, por los padres, los docentes, los educadores, el personal administrativo y de servicio, los alumnos.

En una época en la que el problema escolar se planteaba desde hacía varios decenios, Emilio Durkheim ya lo reconocía: «Puesto que la educación es una función esencialmente social, el Estado no puede desentenderse de ella. Al contrario, todo lo que es educación debe estar, de alguna manera, sometido a su acción. No quiere esto decir que debe necesariamente monopolizar la enseñanza... Se puede creer que los progresos escolares son más fáciles y más rápidos allá donde se deja cierto margen a las iniciativas individuales»⁶⁴.

2. El derecho del niño a la educación y el deber correlativo de los padres.

El derecho del niño a la educación y, correlativamente, el deber de los padres de elegir entre escuelas de diferente inspiración: éste es el segundo fundamento de la libertad de enseñanza.

61. *L'enseignement catholique face à l'avenir*, p. 35.

62. *Op. cit.*

63. *Ibid.*

64. Emile DURKHEIM, *Education et démocratie*, P.U.F. 1973, p. 60.

La educación es, ante todo, un derecho para el niño.

El es el principal interesado. Para él está hecha la escuela. Y, si bien la escuela está lejos de ser hoy el único marco educativo, no por ello deja de ser un marco decisivo. El niño debe encontrar en ella las condiciones de una formación que lo desarrolle plenamente, preparándolo para insertarse más tarde en la vida profesional.

A este respecto, son unánimes las más recientes declaraciones de los derechos del hombre. Proclaman: «Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe tener como objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos del hombre y a las libertades fundamentales»⁶⁵.

El Concilio renovó la manera de entender el derecho del niño en este campo. En efecto, cuando se habla de educación o de escuela, se suele hablar del derecho del Estado o de la nación, del derecho de la familia y de la Iglesia. Ahora bien, el Concilio habla ante todo de los deberes del Estado, de la familia, de la Iglesia, y de los derechos del niño. Aquél que entra en la vida tiene derecho a la educación y a una educación que ponga de manifiesto todas sus dotes naturales. De la misma manera, el niño que ha recibido el bautismo tiene derecho a una educación que esté en la línea de la fe cristiana, que desarrolle en él todas las posibilidades de su bautismo. Correlativamente, los padres cumplirán en conciencia el deber de educación que les corresponde en más alto grado, particularmente en el aspecto religioso⁶⁶.

Desde luego, podemos representarnos la educación como más o menos globalizadora; pensar que la escuela privada adoctrina a los niños desde su más tierna infancia; que la única escuela de la libertad, es la escuela laica, que forma la mente dejando a cada cual el cuidado de escoger lo que depende de la conciencia íntima⁶⁷.

También podemos —y es éste el caso de los principales defensores de la enseñanza católica— pensar que un niño que no ha alcanzado su madurez y cuya mente es muy maleable no está capacitado para distinguir la verdad en los sistemas de pensamiento, más o menos contradictorios y más o menos totalitarios, que se le expone.

Garantizar la libertad del niño contra todo adoctrinamiento así como contra la neutralidad religiosa, no es sólo el tema fácil de hermosas declaraciones verbales: es lo que hace rechazar a los defensores de la enseñanza privada todo monopolio de derecho o de hecho y lleva a los padres a reivindicar la posibilidad de confiar sus hijos a la escuela de su elección.

En efecto, si bien los padres no deben tratar a sus hijos como propiedad suya⁶⁸, tienen el deber de elegir el clima educativo más apropiado para

65. *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 1948, art. 26, Cf. *L'enseignement catholique face à l'avenir*, p. 170.

66. J. DERETZ-A. NOCENT, *Synopse des textes conciliaires, sub voc. Education*.

67. Se reconoce aquí la tesis de la F.E.N., entre otros heraldos de la laicidad.

68. *Plan socialiste pour l'éducation*, pp. 169 y 170. En sentido contrario: «¡Se diría... que ya no pueden decidir nada! Sin embargo la familia sigue conservando sus

asegurar el crecimiento armonioso de aquellos a quienes empezaron por dar la vida. Sin prejuicio de las decisiones últimas de los adultos que serán mañana los jóvenes de hoy —¡de todas maneras, estas decisiones no serán de su incumbencia!—, les corresponde preparar a sus hijos a tomar esas decisiones proponiéndoles honradamente sus propias convicciones y haciéndose ayudar en esta tarea.

Cualquiera que sea la filosofía o la fe que lo inspire, es evidentemente deseable que todo proyecto educativo prevenga el ghetto, abra los jóvenes a la sociedad pluralista, respete la autonomía de las asignaturas y de los métodos. Hay pocos que disientan de esto. Pero acentuar demasiado la autonomía de los campos y los pluralismos filosóficos, políticos o religiosos, hacer de la religión una elección marginal y situar la unidad profunda del hombre en un nivel pre o infra-religioso, ¿no sería esto confundir el respeto al pluralismo con la indiferencia? Algunos padres así lo piensan. Se puede lamentar, pero no se ve en nombre de qué filosofía se les puede prohibir pensar de esta forma.

Pues ocurre con la elección de una escuela como con nuestras opciones políticas en general. Dependen de la contingencia, no de la necesidad metafísica.

Ya es cosa admitida que le corresponde a cada ciudadano apreciar las condiciones políticas que considera preferibles para una mejor aproximación al bien común⁶⁹. Pero el análisis político requiere lucidez, es decir clarividencia sobre sus motivaciones y sobre las condiciones de sus opcio-

dos funciones principales respecto a los hijos: protegerlos (alimentarlos, vestirlos, cuidarlos, etc.) y educarlos.

»Y aquí está la paradoja: aún controlada, aún discutida, la autoridad de los padres sobre sus hijos es en el fondo infinitamente más real que la que podían soñar con ejercer sobre sus súbditos un Luis XIV o un Napoleón. Si bien los padres no tienen derecho de vida o muerte, el niño vive y escapa a la muerte gracias a ellos; no sólo pueden imponerle o prohibirle tal o cual comportamiento, sino también conformarlo en sus pensamientos y sentimientos más íntimos y más duraderos. El poder de los padres sigue siendo el más 'absoluto' de los poderes y uno se estremece al pensar que se confía a seres que pueden ser brutales, sádicos, débiles, obtusos, vulgares, neuróticos, o simplemente mediocres» (Olivier REBOUL, *La philosophie de l'éducation*, PUF, 1977, p. 15). Ph. ARIES ha mostrado en qué medida el lazo familiar se ha visto fortalecido y cada vez más centrado en el niño desde el siglo XVI, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, nota p. 414.

69. Cf. *Gaudium et Spes*, n.º 43, par. 3. referente a la acción de los católicos en la comunidad nacional:

«Muchas veces sucederá que la propia concepción cristiana de la vida les inclinará en ciertos casos a elegir una determinada solución. Pero podrá suceder, como sucede frecuentemente y con todo derecho, que otros fieles, guiados por una no menor sinceridad, juzguen del mismo asunto de distinta manera. En estos casos de soluciones divergentes, aun al margen de la intención de ambas partes, muchos tienden fácilmente a vincular su solución con el mensaje evangélico. Entiendan todos que en tales casos a nadie le está permitido reivindicar en exclusiva a favor de su parecer la autoridad de la Iglesia. Procuren siempre hacerse luz mutuamente con un diálogo sincero, guardando la mutua caridad y la solicitud primordial por el bien común».

nes. Y la lucidez no es cosa fácil, mientras que las ilusiones son confortables. Todos los que asumen responsabilidades lo sienten vivamente ⁷⁰.

Tratándose de la escuela, algunos pensarán que la libertad está suficientemente garantizada en un servicio de enseñanza único. Otros considerarán que el pluralismo escolar es más apto para crear mejores condiciones para la educación de sus hijos ⁷¹. «Los franceses no están a favor de la laicidad en contra de la libertad, ni a favor de la libertad en contra de la laicidad. Un tipo de educación laica es legítimo y respetable. Otros tipos educativos lo son igualmente y los miembros de la enseñanza católica consideran que no hay que hacer obligatoria una opción educativa que redujera la proposición de la fe a unas horas de enseñanza religiosa marginadas dentro de la vida escolar» ⁷². ¿Pensaba François Mitterrand, primer secretario general del Partido Socialista francés, estar en lo cierto al asegurar un día que no se pueden nacionalizar las mentes y que no se tiene derecho a hacerlo?

Es notable, por lo demás, que los adversarios de la enseñanza privada, lejos de atacar el principio de la libre determinación de las familias en materia de enseñanza, aluden sólo a los centros bajo contrato, financiados por consiguiente por el Estado. Nacionalicemos esos centros, dicen, puesto que no se puede admitir la financiación de grupos privados por el Estado y que, por consiguiente, los fondos públicos no pueden ir más que a la escuela pública. La ley seguirá garantizando la libertad a los padres: si una familia espiritual pretende dar a sus hijos una educación específica, debe disponer de esta libertad, pero responsabilizándose de la elección y aceptando soportar la carga que conlleva.

¿Será necesario, una vez más, disipar el equívoco?

Lo hemos repetido en varias ocasiones: puramente formal y privada de los medios de ejercerse, la libertad de enseñanza, como todas las demás libertades, es una falacia, es decir un engaño y una apariencias. Se conoce el reproche que hace el marxismo a la Declaración de los derechos de 1789. Es el que ilustra la ocurrente frase de Molotov en las Naciones Unidas: «¿Cuál es la libertad de un parado americano?».

Suprimir la ayuda económica del Estado a la enseñanza privada sería poner a la mayoría de las familias en la incapacidad práctica de mandar a sus hijos a la escuela libre: les costaría a las familias más de 3.500 francos actuales por año y por niño sólo para garantizar el sueldo de los docentes. Sería también realizar lo que se llama selección por el dinero: sólo un sector privado con finalidad lucrativa seguiría acogiendo a los niños de familias capaces de pagar. Con la libertad de enseñanza ocurre lo mismo que con la libertad de prensa y las libertades sindicales que el Estado

70. Cf. *Cahiers de l'Actualité religieuse et sociale*, n.º 46, 15 de noviembre de 1972, op. cit., pp. 36-37.

71. Cf. Roger HECKEL, *L'enseignement privé dans la nation*, op. cit., p. 21.

72. «Le secrétariat général de l'enseignement catholique répond à François Mitterrand», ECA, n.º 47, Nov. 1977, p. 8.

—hay que saberlo— subvenciona generosamente: libertad escolar y ayuda económica del Estado son indisolubles⁷³.

En resumen, cualquiera que sea el tipo de sociedad que imaginemos para el futuro, es muy previsible que parte de los padres deseen aún poder elegir la escuela más susceptible a sus ojos de desarrollar a sus hijos en la justicia, la inserción en tal o cual comunidad educativa, incluso la proposición de la fe⁷⁴. Y en este sentido la libertad escolar en Francia no es ni de derechas ni de izquierdas.

3. *La escuela católica: una oportunidad para la fe.*

Precisamente en nombre de una educación de la fe teóricamente más fácil, la Iglesia y un cierto número de familias y de profesores siguen reivindicando el ejercicio práctico de la libertad de enseñanza.

Es cierto que la enseñanza católica ha evolucionado mucho estos últimos años a consecuencia, particularmente, de los cambios que han afectado a los métodos catequéticos, de la apertura de la mayor parte de los centros a alumnos no practicantes e incluso no cristianos, y de la disminución generalizada de la participación de los sacerdotes y congregaciones religiosas en la tarea pedagógica.

También está claro que «de la misma manera que no impone un modelo político de sociedad o un sistema de organización económica o social, el Evangelio tampoco determina un tipo de educación o una técnica pedagógica. No se puede deducir de la Revelación un sistema de educación cristiana»⁷⁵. Pero si no dice nada el Evangelio de lo que deben ser un programa educativo o una ley escolar, «sí dice lo esencial de los objetivos que hay que alcanzar. El Evangelio no está presente en la escuela cristiana

73. Cf. L. DE NAUROIS, *Les subventions publiques à l'enseignement privé en droit positif*, en *La Laïcité*, op. cit., pp. 367-370. «Las subvenciones no son nunca obligatorias; tampoco las prohíbe nunca explícitamente la misma ley; en algunos casos son autorizadas sin discusión, a falta de prohibición legal; a veces la ley las prevé explícitamente, con condiciones y según modalidades varias». (p. 368).

Hablar de «derroche cotidiano de la hacienda pública» en la enseñanza privada es una falsedad. La enseñanza privada agrupa a más del 15 % de la población escolar y percibe el 10 % del presupuesto del Estado para educación. Refiriéndose a las últimas cuentas publicadas de la gestión de 1975, el Sr. Haby, entonces Ministro de Educación, declaró el 29 de junio de 1977 en la Asamblea Nacional que al Estado un alumno de la enseñanza pública le cuesta anualmente 3.499 francos, uno de la enseñanza privada 2.600 francos. Sin contar con las ayudas de los ayuntamientos demasiado a menudo reservadas a la enseñanza pública, el ahorro anual es de unos 1.800 millones de francos.

74. «Nunca aceptaremos que la libertad fundamental de los padres de dar la vida, de educar y de proponer a sus hijos un ideal de vida, sea puesta en cuestión» (Henri LEFEBVRE, presidente del UNAPEL, *La Nouvelle Famille Educatrice*, agosto-septiembre de 1978, p. 20).

75. Mons. Jean HONORE, obispo de Evreux, miembro de la Comisión Episcopal de Escuelas y Universidades, *La Nouvelle Famille Educatrice*, agosto-septiembre de 1978, p. 20.

para imponerle su organización pedagógica, sino para darle su espíritu y recordarle su vocación. Lo que aporta el Evangelio a la educación, es el conocimiento último del hombre. Existe una visión cristiana del hombre y ella es la que debe inspirar a la pedagogía, no como técnica, sino como fin. No le da medios, le propone referencias y establece la línea de horizonte».

Tratándose de un proyecto de educación global, no se podría decir nada mejor respecto al Evangelio.

Desde ese punto de vista, la educación cristiana en el centro escolar y universitario constituye una «tarea eclesial, indispensable y urgente», que sostiene y controla efectivamente la Jerarquía⁷⁶. «El Episcopado sigue siendo para las familias la garantía del carácter cristiano de las escuelas...». Sin preconizar la «no participación de los sacerdotes, frailes y monjas...», los obispos piden insistentemente que los laicos compartan las responsabilidades de todo tipo... Este reparto necesario de las tareas no debe confundirse con la 'desconfesionalización'. La escuela tal como acabamos de definirla debe seguir siendo cristiana», declaraban los obispos en Lourdes en 1969. Ahora bien, así como el Estado ejerce su tutela sobre los centros privados, de la misma manera la Iglesia acaba de organizar la suya en la coyuntura actual. Puesto que el carácter propio de un centro católico se reconoce por signos diversos, convenía poner en pie nuevos organismos de estímulo y de control: los Comités diocesanos de la enseñanza católica (CODIEC). Se ha encontrado un nuevo equilibrio entre las responsabilidades confiadas a los creyentes contratados en las escuelas católicas y la responsabilidad pastoral que a su respecto debe ejercer el obispo. Le corresponde al obispo promover y garantizar el carácter específico de los centros católicos y asociar a todos los miembros de la comunidad educativa en esta misión, aceptando éstos solidariamente unos compromisos que hagan posibles y operatorias las decisiones.

¿Tan escandaloso resulta, entonces, que con los obispos y tras ellos algunos cristianos sigan viendo en una escuela que fuera auténticamente católica no sólo la expresión de una libertad esencial, sino también una oportunidad para la fe, cuya defensa, como se sabe, no es una lucha sino una existencia?

CONCLUSIÓN.

A pesar de las vicisitudes que han perturbado su historia, la enseñanza privada francesa nunca ha dejado de probar su vitalidad. Las leyes escolares

76. La Secretaría General de la Enseñanza Católica, 277, calle St. Jacques, en París, fue creada por la Asamblea de los Cardenales y Arzobispos de Francia a petición de la Asamblea Plenaria del Episcopado francés en 1951.

Su labor y su acción se ejercen bajo el control y el impulso de la Comisión Episcopal del sector escolar y universitario. La dirige el Secretario General de la Enseñanza Católica, asistido por tres Secretarios generales adjuntos.

de estos veinte últimos años han establecido entre el Estado y ella relaciones de cooperación cada vez más estrechas. Y sin embargo la libertad efectiva de la que goza es frágil: ni ceden las fuerzas hostiles que la perturban desde dentro, ni han sido retirados los proyectos de nacionalización que la acosan desde fuera. La asociación de la enseñanza privada al servicio público de Educación Nacional acaba de recibir serias garantías, pero esta asociación se revela difícil. Para ganar la paz y solidarizar al país con la libertad de enseñanza, son imprescindibles la vigilancia y la acción.

La evolución de las mentalidades que afecta a amplias zonas de la población y los esfuerzos consentidos en una y otra enseñanza han desembocado, aquí o allá, en una comprensión y en un aprecio mutuos. No se deja de subrayar la afinidad de los objetivos: la instauración de una verdadera educación continua, la preparación de los alumnos para la vida democrática, la apertura de la escuela a la vida y la educación a la libertad. En muchos campos incluso esta afinidad se hace similitud. Las mismas referencias de programa y de horarios, la misma noción del servicio profesional de los docentes, las mismas exigencias de calificación y de títulos, la misma obligación de control pedagógico y económico del Estado, la misma diversidad en el alumnado, los mismos exámenes, las mismas facilidades para la admisión de los becarios.

La meta sigue siendo un sector contractual que sea otra cosa que un plagio de la enseñanza pública, y no es ilusorio temer, a corto o medio plazo, la asimilación pura y simple. Mañana más que ayer, la enseñanza católica deberá triunfar de la servidumbre a las necesidades económicas y superar la temible dialéctica de la que es a la vez teatro y objeto: la dialéctica del mismo y del otro.

Frente al porvenir, lo que mejor pueden desearle los que apuestan por la continuidad de su misión y la fidelidad a su historia, es un poco más de alma, que eximiera, por sí solo, de interrogaciones a menudo teóricas sobre su carácter propio. El carácter propio supone por lo menos un proyecto de educación cristiana. Un proyecto de educación cristiana supone por lo menos el consenso de una comunidad educativa... Y aquí es donde, plagiando a Bergson, se tienen ganas de decir: la enseñanza privada católica gime, medio aplastada bajo el peso de los progresos. No se da suficiente cuenta de que su porvenir depende de ella misma. A ella le corresponde primero ver si quiere seguir viviendo. A ella le corresponde después preguntarse si sólo quiere vivir, o quiere además realizar el esfuerzo necesario para que se cumpla, hasta en nuestro refractario planeta, la función esencial de la escuela, que es una máquina de hacer dioses.

ABSTRACT

Since 1959 especially, French legislation authorizes relations between the State and private education which indeed are getting stronger as time goes by.

These relations are the result of an agitated and often troubled history of events dating back to the mid-Nineteenth Century. The author of this article shows how and to what extent the relationship has gone from distrust—if not open hostility—to an authentic association which is respectful of mutual differences.

Private Catholic educational institutions appreciate the principle and the result of this association.

Nonetheless, as a result of attacks that habitually come to the forefront every now and again, such as those frequently made during the last election campaign in 1977, Catholic educational authorities feel bound to constantly make the right of existence of private education perfectly clear.

Pluralism, Secularism, pastoral engagement on one hand, State subsidies to a supposedly competitive type of education on the other, all make up for polemics which too often are fueled by vested interests and slogans.

It is to be stated that private education in France still faces menaces which serve to obstruct and slow down its development.

The author analyzes these menaces as well as the ideology which supports them.

He tries, above all, to explain the arguments that are traditionally put forth in favor of private education, by showing their present social relevance and their renewed harmony with democratic aspirations.